

АУТОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

М.Yu. Kraeva

MODERN TEACHER'S AUTOPSYCHOLOGICAL COMPETENCE

Современные требования к системе общего образования четко выражают приоритет гуманистических целей в обращенности к «внутренним сферам» личности: переходе на системно-деятельностный и компетентностный подходы; учете в оценке качества образования совокупности личностных, предметных и метапредметных результатов освоения учащимися основной образовательной программы; необходимости оказания психолого-педагогической помощи и поддержки ребенка в процессе его развития и саморазвития, содействия духовно-нравственному становлению личности, формирования культуры безопасного и здорового образа жизни, демонстрации в профессиональном поведении учителя компетентных педагогических реакций в процессе взаимодействия с учащимися, родителями, коллегами. В связи с этим актуальной становится задача оказания психологической помощи педагогу в росте его личности, а не в обучении и переобучении.

С позиции развивающейся концепции компетентностного подхода в образовании (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Дж. Равен, Г. Халаж, Н. Хомский, А.В. Хуторской, Р. Уайт и др.), аутопсихологическая компетентность определяется как готовность и способность личности к целенаправленной психической работе по изменению своих черт и поведенческих характеристик: умение личности развивать и использовать собственные психические ресурсы, создавать благоприятную для деятельности ситуацию путем изменения своего внутреннего состояния за счет приобретения, закрепления, контроля знаний, умений и навыков, преодоления непредвиденных обстоятельств, создания волевой

установки на достижение значимых результатов; способность ориентироваться в интрапсихическом (внутриличностном) пространстве.

Говоря о личности педагога как о призме, через которую ученик получает новые знания и опыт, необходимо понимать, что образование и воспитание – это всегда нечто большее, чем просто передача определенной суммы знаний. Скорее, можно сказать, что в первую очередь – это передача гораздо более значимых смыслов и собственной личности. Неслучайно во все времена в культурах как индустриально развитых стран, так и «первобытных» ценилось знание, переданное Личностью, Мастером, Учителем. Учитель выступал как сакральная фигура, достигшая совершенства в своем деле. В современном обществе, когда образование стало относиться к сфере услуг, а требования к образовательному процессу технологизируются и виртуализируются, проблема трансляции личности, нравственности, духовности представляется наиболее конфликтной областью: расписаны компетенции, предложены технологии – как их достичь, но всегда остается нечто в профессиональном и жизненном пути личности, что остается за рамками, вне технологии. Это – духовный путь каждого человека. Потребность учащихся в настоящем Наставнике остается, остается и потребность личности, избравшей путь наставничества, – реализовать свой потенциал. Педагогу чрезвычайно важно быть психологически компетентным. Исследования аутопсихологической компетентности, на наш взгляд, – это попытка примирить духовное и технологию, заложенную в человеке тягу к совершенству с целями, задачами, критериями технологий. Эта проблема довольно подробно рассматривалась в работах А.А. Деркача, В.С. Агапова, Э.Ф. Зеера, М.А. Холодной, И.В. Плехановой, Л.Э. Зотовой и др., в которых отмечалось, что именно

¹ Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета.

© Краева М.Ю., 2016.

благодаря данному феномену профессионал обретает круг предметно-специфических знаний и принимает эффективные решения в соответствующей области деятельности.

В русле гуманитарной психологии Б.С. Братусем [1] была разработана шкала личностных смыслов для педагогов, содержащая пять уровней личностных смыслов: неличностный, эгоцентрический, группоцентрический, гуманистический, эсхатологический (духовный). По мнению Б.С. Братуся, важным является не только максимально присвоенное число уровней, но и вопрос их доминирования. Личность любого профессионала характеризуется числом уровней, на которых она может функционировать, интенсивностью их присвоения. Изменение личностно-смысловых уровней сопровождается глубоким кризисом, исходом которого может быть развитие или регресс – разрушение. Можно предположить, что интенсивность присвоения личностью этих уровней детерминирована формированием соответствующих уровней аутокомпетентности педагога.

Смысловая вертикаль личностных смыслов, имеющая уровневое строение, была положена Селезневой Е.В. в основу модели личности учителя [2, с. 159].

На *неличностном уровне* (симбиотическая сращенность) у человека нет личного отношения к выполняемым действиям, он отождествляет себя с другими, не имея своего лица в единстве. Если такой уровень является доминирующим, то учитель стремится к симбиотическому единству со своими учениками. Он некритично копирует свою личность в ученике, что приводит к потере самоидентичности у самого учителя. Как следствие, он транслирует ученику все свои конструктивные и деструктивные установки. Для него характерна авторитарность, позиция «вершителя судьбы ребенка». Возможна и ситуация, когда в таком симбиозе он сам становится психологическим ребенком и использует учеников в качестве источника «эмоционального молока», постепенно редуцируясь до их личностного уровня.

Эгоцентрический уровень предполагает получение учителем выгоды и успеха для себя, отношение к себе как к самоценности, а к ученику – как к средству достижения своих целей. Профессиональные качества используются таким учителем как средства манипуляции с присутствующим ему цинизмом. Такой учитель декларирует успех для ученика, но на самом деле преследует цель – удовлетворение собственного тщеславия. Для него характерно экономить собственные

силы или преследовать материальную выгоду. Ученики, которые будут препятствовать ему в достижении этих целей, будут для него плохими, он с ними борется или устраняет из сферы своих интересов. Такой учитель стремится к непродуктивному сверхконтролю.

На *группоцентрическом уровне* учитель отождествляет себя с профессиональной группой, входит в единство, скрепленное социальными связями и групповой моралью. Такой учитель устремлен на воспитательную работу с детским коллективом. На первый взгляд, мы имеем дело с профессионально идентичным педагогом. Но, как правило, интересы коллектива становятся для него выше интересов развития ребенка. Собственная личная жизнь и личная жизнь ребенка не являются для данного учителя ценностью, не обладают для него важностью и глубиной. Сам же он становится лишь средством декларации доктрины государства, морали коллектива, принимаемые им как высшие ценности.

Для учителя на *гуманистическом уровне* каждый ребенок неповторим и имеет свой уникальный смысл жизни, поэтому такой учитель не осуществляет педагогического воздействия, а сотрудничает и ведет диалог. Наверное, научиться этому невозможно, возможно только «до-жить».

Функционируя на *духовном уровне*, учитель видит в ученике образ Божий, а свою задачу – помогать ему на его уникальном жизненном пути.

Таким образом, когда осознание текущих и перспективных смысло-жизненных ценностей и задач, стремление к обретению смысла своего существования и его определенная соотносительность со смыслом профессиональной деятельности детерминируют профессиональное развитие личности педагога, можно говорить о достаточно высоком уровне сформированности у него аутопсихологической компетентности. Недостаточная сформированность аутопсихологической компетентности профессионала зачастую приводит к конфликту личностных смыслов, смысло-жизненных ориентаций.

Возвращаясь к учету особой значимости личности учителя в рамках педагогической деятельности, отметим, что аутопсихологическая компетентность в профессиональной деятельности педагога играет едва ли не главную роль, поскольку компетентность по своей сути предполагает *умение использовать какие-либо знания* в решении различных задач, а аутокомпетентность предполагает знание себя и владение собственной личностью, что для педагога имеет перво-степенное значение.

Аутопсихологическая компетентность лежит

в основе выделения критериев зрелости профессиональной личности, то есть универсальных личностных новообразований, переводящих ее в статус личности профессионала [3, с. 89–93]. К таким личностным качествам относятся: блок мировоззренческих установок (смысложизненные ориентации, ценностные ориентации и т.п.); блок личностных качеств (адекватная самооценка, сочетающаяся с высоким уровнем самопринятия и самоуважения, высокая мотивация достижений и т.д.); блок социально-психологических качеств (коммуникативная и социально-перцептивная компетентности, социальный интеллект и т.д.).

Таким образом, исходя из этих представлений, мы представили структуру аутопсихологической компетентности педагога, включающую в себя следующие компоненты.

1. *Коммуникативный компонент.* Эффективный обмен информацией (способность передавать информацию и адекватно ее воспринимать); овладение базовыми навыками коммуникаций; культура речи и этикет; сила аффективного компонента речи; использование диалогизма или монологизма речи; построение правильной обратной связи, а также кинесика (жесты), паралингвистика (вокализация, тон, тембр), экстралингвистика (темп речи); способность к бесконфликтному общению; умение оказать содействие в реализации конструктивного взаимодействия в конкретной конфликтной ситуации.

2. *Социально-перцептивный компонент.* Овладение психологической проницательностью; понимание психологического содержания действий, поступков и других внешних проявлений личности; прогнозирование возможных способов поведения других людей в контексте тех или иных жизненных или профессиональных ситуаций; проектирование целесообразных и разумных способов обращения с другими людьми в контексте соответствующих жизненных и профессиональных ситуаций; способность к пониманию других людей. Характерной чертой социально-перцептивных задач является их высокая неопределенность, сложность, неполнота и противоречивость условий формирования. Всякий человек уникален и неповторим как личность, что исключает стандарты при межличностном понимании.

3. *Когнитивный компонент.* Оценка собственного когнитивного стиля; способность к совмещению разнородных мыслительных действий; проектирование; алгоритмизация мыслительных действий; гибкое проектирование, прогнозирование будущих действий; развитие

профессиональной памяти; оценка области личной компетенции; определение цели; идентификация и анализ проблем; генерирование идей и анализ альтернатив; выбор решения, реализация цели; оценка исполнения и принятие в ряде случаев вынужденных решений, действия в условиях неопределенности. Аутопсихологическая компетентность этого уровня предполагает развитие у педагога профессиональных управленческих способностей, осуществление психолого-педагогического воздействия, реализацию лидерского потенциала, развитие навыков психологической проницательности, способности к принятию управленческих решений и др.

4. *Эмоциональный компонент.* Специальные знания о стрессах и их динамике, кризисах и причинах их возникновения, динамических характеристиках их протекания, а также психологических знаний о закономерностях индивидуальной групповой деятельности, поведения и общения людей в кризисных ситуациях; специальные личностно-профессиональные (сила личности, психологическая устойчивость, стрессоустойчивость, копинг-поведение); высокая степень стрессоустойчивости и овладение техниками и методами работы с фрустрацией и дистрессом; нравственные качества, обеспечивающие лидерское поведение, способствующее формированию конкретных характеристик психологической компетентности, повышение психологической устойчивости и готовности к деятельности в условиях эмоциональных нагрузок.

5. *Рефлексивный компонент.* Создание рефлексивной среды, способность к самокритике и принятию критики в свой адрес, к оценке собственных эмоциональных состояний и состояний других людей; к оценке своей продуктивности и др. Способность к построению прогностических моделей своей деятельности; формирование единого проблемного поля, соотнесение с прошлой, реальной и будущей профессиональной практикой, целеполагание последующих управленческих решений, прогнозирование хода событий, соотнесение результатов прогнозирования с объективными характеристиками формирующегося прогностического объекта.

6. *Креативный компонент.* Способность к нестандартному решению задач, генерированию новых гипотез, идей и способов решения проблемы; самобытность мышления, оценка собственного творческого потенциала, жизнотворчество как переход на новые уровни личностного развития; творческого регулирования будущей деятельности.

7. *Смысложизненный компонент.* Осознание

текущих и перспективных смысложизненных ценностей и задач; выделение вершин в своем личностном и профессиональном развитии; понимание акме; формулировка смысложизненных проблем.

Нами был разработан опросник, включающий все вышеперечисленные компоненты структуры аутопсихологической компетентности педагога. Методологически важным является факт, что аутокомпетентность, представляемая респондентами в результатах, корректируется реально существующим социальным контекстом. Таким образом, исследователя, анализируя полученный эмпирический материал, будет иметь дело не столько с самой переживаемой личностью аутокомпетентностью, а с ее предъяснением (презентацией). Проблема аутокомпетентности – это вопрос внутреннего согласия и внутреннего признания своего «соответствия» или своих «искажений». Поэтому для ее всестороннего и глубокого выявления недостаточно стандартизированных интервью и различной степени формализованных методик. Возникает необходимость привлечения других, более мягких методов, которые позволили бы исследователю не только оценить и присвоить определенный статус или уровень респондентам, но понять, какой смысл они в это вкладывают, что для них значит тот или иной заданный фактор.

Кроме того, предъясняемую аутокомпетентность следует рассматривать не только функционально, но и процессуально. Подобное понимание компетентности в полной мере согласуется с научной позицией исследователей, представителей субъектного подхода. Так, В.С. Агапов пишет: «С точки зрения принципа системности становление и развитие Я-концепции субъекта не только многосторонне, но и многовариативно. В рамках единого процесса различные связи, свойства и функции Я-концепции развиваются неравномерно. Новые качества связей, свойств и функций Я-концепции могут возникать как в результате интеграции, так и дифференциации межкомпонентных и внутрикомпонентных связей» [4, с. 27–30].

Таким образом, не претендуя на завершённые выводы, представим свои результаты опроса, в котором приняли участие 92 педагога образовательных учреждений.

Результаты анализировались сначала по каждой из исследовательских процедур отдельно, а затем устанавливалась взаимосвязь характера затруднений по каждому компоненту. Так, например, коммуникативный компонент наиболее часто упоминается педагогами в числе наиболее

Компонент аутопсихологической компетентности	Уровень выраженности компонента	Количество испытуемых	%
1. Коммуникативный	0–8 – низкий	20	23,9
	9–17 – средний	58	60,8
	18–20 – высокий	16	15,2
2. Социально-перцептивный	0–17 – низкий	40	43,4
	18–33 – средний	37	40,2
	34–40 – высокий	15	16,3
3. Когнитивный	0–26 – низкий	36	39,1
	27–50 – средний	38	41,3
	51–60 – высокий	18	19,5
4. Эмоциональный	0–35 – низкий	73	79,3
	36–67 – средний	13	14,1
	68–89 – высокий	6	6,5
5. Рефлексивный	0–26 – низкий	59	64,1
	27–50 – средний	33	35,8
	51–60 – высокий	–	–
6. Креативный	0–17 – низкий	52	56,5
	18–33 – средний	40	43,4
	34–40 – высокий	–	–
7. Смыслообразующий	0–35 – низкий	17	18,4
	36–67 – средний	56	60,8
	68–89 – высокий	19	20,6

значимых умений их профессиональной деятельности. Большая часть педагогов (66%) испытывают затруднения в общении с учащимися, и только 34% подобные затруднения испытывают с коллегами. В то же время, применительно к действию психологических барьеров, картина меняется: 26% педагогов сталкиваются с ком-

муникативной трудностью в общении с учащимися, а в отношении общения с коллегами этот показатель возрастает до 89%.

Обращает на себя внимание и тот факт, что подавляющее большинство педагогов отмечают у себя наличие психологических барьеров и защит, что свидетельствует о наличии у них коммуникативных трудностей, которым они не придают существенного значения. Как правило, запрос со стороны педагогов звучит следующим образом: «Как нам объяснить “им” – (ученикам/родителям/администрации), что “они” не правы?» Результаты опроса позволяют заключить, что наличие трудностей профессионального общения (коммуникативной компоненты) в виде смысловых, психологических барьеров и защитных форм поведения в ситуациях затрудненной коммуникации присущи почти всем респондентам.

Дефицитарным можно назвать и *эмоциональный компонент*. Многие педагоги отмечают необходимость освоения приемов эмоциональной саморегуляции, связывая проблемы эмоциональной сферы с синдромом эмоционального выгорания. В то же время, можно предположить, что при равномерном развитии всех компонентов аутокомпетентности синдром эмоционального выгорания, вероятно, был менее явно выражен или же вовсе отсутствовал. Примечателен тот факт, что на это мало влияет как возраст респондентов, так и стаж их профессиональной деятельности.

Основываясь на вышесказанном, можно сказать, что личностные смыслы выступают связующим звеном между различными подсистемами личности. Являясь компонентами более сложными, чем система, они сами представляют систему, организованную в определенной иерархической последовательности, отражающую процессы развития и функционирования сознания человека и его психологической культуры.

Высокий уровень развития аутопсихологической компетентности подразумевает наличие у педагога глубоких, осмысленных и постоянно обновляющихся психолого-педагогических знаний, ценностного и ответственного отношения к себе и учащимся, позитивного профессионально-личностного самоотношения и самооценки, стремления к профессиональному саморазви-

тию, самообразованию, самоорганизации, гуманистической направленности личности, эмпатии, рефлексии, креативности.

Наше исследование показало, что высокий уровень аутопсихологической компетентности крайне редко появляется у педагога стихийно, сам собой, по инициативе самого педагога. Для его развития необходимо создавать специальные условия, которые требуют включения данных вопросов как в программы профессиональной подготовки кадров, так и дополнительного профессионального образования. Аутопсихологическая компетентность играет важнейшую роль в развитии индивидуальности человека, позволяя актуализировать имеющийся у него внутренний психологический потенциал, что способствует формированию индивидуального стиля деятельности, развитию креативности, формированию эффективных стратегий карьерного и жизненного развития.

Литература

1. Братусь Б.С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте/ Б.С. Братусь // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1980. – № 2. – С. 3–12.
2. Селезнева Е.В. Личностно-профессиональный рост и преодоление Персоны / Е.В. Селезнева // Мир психологии. – 2003. – № 4. – С. 159–164.
3. Степанова Л.А. О некоторых подходах к психотерапии смысложизненных ориентаций личности / Л.А. Степанова // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 89–93.
4. Агапов В.С. Я-концепция как социально-психологическая проблема / В.С. Агапов. – М.: МОСУ, 2000. – 22 с.
5. Агапов В.С. Системное изучение Я-концепции субъекта в российской психологической науке / В.С. Агапов // Акмеология. – 2013. – № 1 (45). – С. 27–30.
6. Плехотникова И.В., Зотова Л.Э. Особенности преподавателя высшей школы / И.В. Плехотникова, Л.Э. Зотова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия. Психологические науки. – 2011. – № 2. – С. 149–156.